

CAMINAR EL TERRITORIO. EL PAPEL DEL “TRABAJO DE CAMPO” EN LA FORMACIÓN GEOGRÁFICA. Reflexiones sobre una experiencia en la Cátedra de “Planeamiento y Ordenamiento Territorial” de la Licenciatura en Geografía, FHAYCS-UADER

Mg. (SIG) María Alejandra FERNÁNDEZ(1)

Prof. (Geog.) Marcela Indiana FERNÁNDEZ (2)

(1) Universidad Autónoma de Entre Ríos. Facultad de Humanidades, Artes y Ciencias Sociales. Carreras de Geografía. Instituto Superior “Esteban Adrogué” (Buenos Aires).

Carrera de Geografía. Analista GIS-Dirección Sistemas de Información Geográfica-Subdirección General de Empadronamiento Inmobiliario (DGR - AGIP – GCABA)

(2) Universidad Autónoma de Entre Ríos. Facultad de Humanidades, Artes y Ciencias Sociales. Carreras de Geografía. Instituto Superior “Esteban Adrogué” (Buenos Aires).

Carrera de Geografía.

(1) afernandez.gis@gmail.com

(2) marcelaindiana@gmail.com

RESUMEN

El Trabajo de Campo como “práctica/acción/método” forma parte de la investigación disciplinar y de la enseñanza de la Geografía. Las metodologías que se despliegan en el campo (terreno) permiten conectar a investigadores/docentes/estudiantes con “lo real”, con la vida cotidiana de los actores a través de experiencias directas de observación y participación en el proceso estudiado, mediadas por herramientas específicas (guías de observación, tablas para recolección de datos, formatos para entrevistas, etc.).

Esta práctica presupone cierta correspondencia entre lo que se estudia en el terreno y el conocimiento académico de la realidad y permite construir “evidencias empíricas” para reflexionar, razonar y aún cuestionar el “hecho geográfico” a partir de contrastar sus resultados con supuestos de investigación y teorías explicativas existentes (Sautu, 2006).

Las metodologías para “acceder al campo” se plantean y definen en interacción con la teoría, así, los resultados obtenidos por medio de “herramientas concretas” pueden dar lugar a redefiniciones y/o replanteos interpretativos.

“Caminar el territorio” supone etapas diferenciadas con actividades específicas: aproximación/contacto con los actores y sondeos de perspectivas frente al problema; creación de información a partir de “la voz y los enfoques” de los informantes; procesamiento/integración de la información generada. Estos “datos/información significativa” constituyen el material empírico con el que se sustentan los análisis y se afirman los supuestos de investigación (Sautu, 2006).

Compartiremos aquí resultados de un trabajo de campo realizado en el marco de la Cátedra de “Planeamiento y Ordenamiento Territorial” de la Licenciatura en Geografía de la FHAYCS-UADER realizado para acompañar las etapas del diseño de actuación urbana trabajado durante el ciclo 2017 en Concepción del Uruguay (ER/ARG). Para

comprender en toda su complejidad el origen y proceso de las problemáticas urbanas utilizamos las TIGs al inicio de las investigaciones, durante el trabajo de campo y en la etapa final para procesar los resultados.

PALABRAS CLAVE

Trabajo de Campo- Tecnologías de la Información Geográfica (TIGs)- Actuación Urbana- Ordenamiento Territorial- Actores locales

1. INTRODUCCIÓN

El “trabajo de campo o en terreno” fue reconocido como una dimensión constitutiva del conocimiento geográfico y hoy parece haber acuerdo en que ocupa un lugar importante en las “representaciones disciplinares” y contribuye a dar identidad a la Geografía (Claval, 2013). Es una “práctica/acción/método” que se identifica con la Geografía desde fuera de la disciplina, en el imaginario social está presente que “a los geógrafos les gusta recorrer/viajar/ explorar” y también es una práctica con la que la disciplina se identifica, buena parte de la comunidad académica -investigadores, docentes, estudiantes- la valora desde distintas perspectivas aunque, solo aparece débilmente incorporada en las propuestas para la formación docente y la investigación en muchas de nuestras carreras universitarias.

Marengo (2013) señala que en los últimos años el trabajo de campo/terreno “se ha puesto de moda”, ha resurgido transformándose en una práctica “casi obligatoria” en los proyectos académicos de muchas disciplinas del campo social, también reivindicada por políticos y administradores en distintos niveles jurisdiccionales, en particular en los locales/municipales. Este reposicionamiento del “campo” acompaña cambios en las modalidades de investigación científica y enseñanza y también en las estrategias de gestión territorial. Las nuevas prácticas académicas privilegian la investigación-acción, la confrontación de problemas/objetivos científicos con la “realidad”, la reflexión sobre herramientas utilizadas y el sentido de las acciones e impulsan procesos participativos que involucran a las comunidades con los actores institucionales/políticos y académicos.

Campo (terreno) es un término polisémico en Geografía, por un lado, refiere al “recorte espacial” que estudia el geógrafo y enseña el profesor; en este sentido, es el “objeto espacial” que construye la disciplina y el “lugar concreto” en donde se despliegan las prácticas geográficas. Pero también designa “los procedimientos” de investigación/trabajo a los que se recurre para crear y/o transmitir conocimiento (Blidon, 2007).

El Trabajo de Campo ha contribuido de manera permanente y más o menos sistemática al estudio del objeto disciplinar, desde el momento de su institucionalización académica, en la segunda parte del siglo XIX en países europeos. Ha sido definido y resignificado a lo largo del tiempo y por ello, las formas de “concebir y hacer” el trabajo de campo han variado, acompañando los cambios en los contextos teórico/metodológicos de los proyectos disciplinares. Tal como señala Claval (2013) en su análisis sobre “El papel del terreno (campo) en Geografía”, esta práctica constituyó

un proyecto central en la geografía clásica, llegando a convertirse en la “fábrica del saber geográfico” y a partir de allí, ha integrado diversos proyectos académicos más recientes a partir de redefiniciones y reconceptualizaciones.

Para Claval (2013) “ir al terreno” permite a la Geografía construir información/fabricar datos y tomar contacto con los actores territoriales, la práctica del trabajo de campo “*garantiza la autenticidad de las observaciones*” realizadas a partir de distintas fuentes y permite “*descubrir realidades que escapan a otras estrategias de investigación*”, a la vez que contribuiría, en el contexto de la educación formal, a la “*formación del ciudadano*”.

Para Chapuis (2009) el campo/terreno permite “recolectar documentación” con la implicación personal en la búsqueda y pone a esta práctica en pie de igualdad con la “búsqueda/análisis de datos estadísticos” y con la “lectura de bibliografía” sobre la cuestión a trabajar. Este investigador francés propone “entrar en el campo/terreno” con conocimiento previo y una construcción avanzada del objeto que presupone haber accedido, analizado y evaluado lo escrito previamente (consideración de antecedentes y perspectivas teóricas), disponer de datos (registros estadísticos y otras fuentes) y de un diagnóstico de situación para desarrollar algunas hipótesis sobre el problema. Alcanzando un “conocimiento preciso” conviene atravesar la “experiencia” para confirmar y/o replantear las hipótesis iniciales. Sugiere que “... *ir al terreno implica ir a buscar lo que no se encontró en otra parte...*” esto solo sería posible a partir de un buen conocimiento de la temática a trabajar o enseñar.

El conjunto de prácticas/metodologías que se despliegan en el campo permite conectar al investigador, al docente, a los estudiantes con “lo real”, con la vida cotidiana de los actores a través de experiencias directas que pueden implicar observación y participación en el proceso estudiado, mediadas por herramientas especialmente diseñadas (guías de observación, tablas para recolección de datos, formatos para entrevistas, etc.). Esta práctica presupone cierta correspondencia entre lo que se estudia en el terreno y el conocimiento académico de la realidad. Permite construir “*evidencias empíricas*” para reflexionar, razonar y aún cuestionar el “*hecho geográfico*” a partir de contrastar sus resultados con supuestos de investigación y teorías explicativas existentes. Las metodologías para “acceder al campo” se plantean y definen en interacción con la teoría, así, los resultados obtenidos por medio de “herramientas concretas” pueden dar lugar a redefiniciones y/o replanteos interpretativos.

“Caminar el territorio” supone etapas diferenciadas con actividades específicas: aproximación/contacto con los actores y sondeos de perspectivas frente al problema; creación de información a partir de “la voz y los enfoques” de los informantes; procesamiento/integración de la información generada. Estos “datos/información significativa” constituyen el material empírico con el que se sustentan los análisis y se afirman los supuestos de investigación (Sautu, 2006).

Compartiremos aquí resultados de un trabajo de campo realizado en el marco de la Cátedra de “Planeamiento y Ordenamiento Territorial” de la Licenciatura en Geografía de la FHAYCS-UADER realizado para acompañar las etapas del diseño de actuación urbana trabajado durante el ciclo 2017 en Concepción del Uruguay (ER/ARG). Para comprender en toda su complejidad el origen y proceso de las problemáticas urbanas

utilizamos las TIG al inicio de las investigaciones, durante el trabajo de campo y en la etapa final para procesar los resultados.

2. EL TRABAJO DE CAMPO EN GEOGRAFÍA La persistencia de estrategias/herramientas clásicas y las perspectivas recientes

2.1. Las propuestas clásicas

Rojas-López (2004), Zusman (2011), Claval (2013) plantean una relación específica entre *proyectos disciplinares* de la Geografía y distintas formas de “*concebir y hacer*” el trabajo de campo, muchas de las cuáles aún conviven.

En la primera mitad del siglo XX, la Geografía define como objeto propio que no reivindican otras áreas de conocimiento, a los recortes *región y paisaje*; en esta etapa el trabajo de campo desempeña un papel central en la metodología geográfica ya que el campo, entendido como laboratorio “...*permitía el estudio de los procesos que interesaban a la disciplina*” (Zusman, 2011:20). La técnica de observación, basada en la experiencia visual ocupaba el lugar central de las prácticas de lectura de los paisajes que permitían obtener información en el terreno con escaso protagonismo de los actores, a partir de habilidades construidas por los investigadores en interacción con el conocimiento teórico.

El Trabajo de Campo para la geografía clásica implicaba, en términos de Claval (2013), un “contacto directo, casi carnal con el territorio”, recorrido o “practicado” a pie, en bicicleta, en tren durante largos períodos; una “obligación” académica insoslayable para “convertirse en geógrafo”. La práctica privilegiaba herramientas que, aún hoy, siguen formando parte de las experiencias: la carta topográfica, la carta geológica, las imágenes, los cuestionarios, etc.

En esta etapa, la verdad, para el investigador que posee “la mirada geográfica”, surge de la observación directa de los fenómenos, como “una especie de iluminación” (Claval, 2013).

En el proyecto de la “nueva geografía” (geografía neopositivista, teórica o cuantitativa), el ojo/la mirada del investigador ya no alcanzará para “atravesar” intuitivamente la realidad y el terreno/campo pierde sus privilegios frente a nuevas estrategias que se posicionan -el análisis estadístico de datos cuantitativos- aunque no desaparece de las prácticas disciplinares.

Hacia la década del 70, la emergencia de las geografías radicales y críticas, influenciadas por la explicación marxista de los procesos/conflictos sociales, impone una reformulación importante de estas prácticas que, de manera creciente, darán mayor lugar a los actores sociales involucrados en los problemas que estudian las disciplinas del campo social.

Un poco más tarde, la Geografía humanista inspirada en la las corrientes fenomenológica y existencialista impone considerar “...*el conjunto de experiencias vividas por el sujeto (...) la existencia individual como tiempo de acciones y decisiones*”; el acento está en conocer los significados, valoraciones, intenciones de las acciones humanas y cómo se concretan en proyectos, “...*como se crea un espacio vivido a partir*

de un espacio concreto” (Rojas-López, 2004:36). El concepto de lugar como *“ámbito de la existencia real y de las experiencias vividas”* posiciona al individuo en el centro de la reflexión. Para los nuevos enfoques el trabajo de campo experiencial encarado con metodologías cualitativas sirve para *“...aprehender la realidad a través de los sentidos y la mente”* (Yi Fu-Tuan, 2001:43).

Claval (2013) plantea que “la vuelta al terreno” permitió recuperar “la frescura de los testimonios” que hicieron exitosos, en los años 70, a los estudios sobre el “espacio vivido”, al romper el carácter “sistemático y frío” de los trabajos de la geografía cuantitativa de los 60.

En el contexto de “convergencia” en el campo de las ciencias sociales que caracteriza a las últimas décadas, muchos geógrafos están organizando el trabajo de campo recurriendo al “método etnográfico” desarrollado por la Antropología. Desde esta perspectiva el trabajo de campo no se limita al momento preciso de *“contacto con lugares y comunidades”*, implica diversas instancias comienzan con la formulación de la investigación y finalizan en los ámbitos académicos de difusión de resultados (Zusman, 2011).

Las metodologías para acceder al campo se plantean y definen en interacción con la teoría y los resultados obtenidos a partir de la aplicación de “herramientas concretas” pueden dar lugar a redefiniciones/replanteos interpretativos de los problemas que se investigan y se enseñan. La voz de los informantes, sus múltiples perspectivas respecto de la cuestión trabajada son prioritarios y todos los puntos de vista de los actores son significativos para dar cuenta de la heterogeneidad, la complejidad, la multiescalaridad en el análisis del objeto geográfico.

El trabajo de campo significa entonces *“... la posibilidad de sostener relaciones directas con el objeto estudiado, la oportunidad de conectar/interactuar con los actores sociales que contribuyen cotidianamente a (re) construir y a (re) definir el territorio”* (Marengo 2013, pág. 133). Esta práctica permitiría “entrar en las dinámicas del territorio” reflexionado sobre los “interlocutores” que lo producen y aportar “lo propio” y personal a la construcción del mismo. No se trata de una tarea fácil, la realización de trabajos de campo implica, obviamente, procedimientos/herramientas académicas pero también presupone cuotas variables de *“... intuición, improvisación y también una mezcla de todo ello”* (Marengo, 2013, pág. 138).

2.2. Nuevos contextos tecnológicos: aportes a una práctica instituida

Las tecnologías de la información y la comunicación (TICs), por sus múltiples aplicaciones en la vida cotidiana y el nivel de difusión que han alcanzado, están transformado radicalmente las formas de conocer/estudiar, investigar, trabajar y socializar en sentido amplio...

Gran visibilidad y enorme valoración social son el común denominador de los procesos recientes de difusión tecnológica. Para lo “usuarios” comunes y también para muchos académicos/científicos sus “productos” terminan transformándose en verdaderos “fetiches” que todos quieren tener y que todos pretenden “saber usar”.

Las tecnologías de la información geográfica (TIGs) han producido cambios radicales en la manera de estudiar el territorio. En particular, los Sistemas de Información

Geográfica (SIG) ofrecen procedimientos que permiten afrontar el análisis del territorio con recursos que sobrepasan cualquier expectativa posible de imaginar hace 20 años (Buzai, 2010).

Los SIGs se reconocen como “poderosas” herramientas para dar cuenta y medir fenómenos de las ciencias humanas y sociales mediante entidades espacio-temporales y el uso de metodologías específicas. Surgieron en áreas de investigación vinculadas con la Geografía y, con el tiempo, se fueron integrando en nuevos contextos y otras áreas de conocimiento donde hoy vemos materializadas muchas de sus potencialidades. La “información” que generan los SIGs aparece crecientemente involucrada en trabajos de investigación de disciplinas del campo social y de otras áreas de conocimiento y también en la enseñanza.

En muchas esferas de la gestión administrativa/política, sectores productivos, ámbitos académicos, algunas herramientas tecnológicas -SIG, bases de datos, Google Earth, herramientas de geomarketing, imágenes satelitales, entre otros- han penetrado con buenos desenlaces pero, también se conocen magros resultados que no compensan las inversiones y los esfuerzos previos necesarios para abordarlas.

Todos los productos tecnológicos están insertos en trayectorias de innovación incremental que los vienen transformando en herramientas cada vez más “amigables y accesibles” pero, a pesar de estar comprendidos en esas dinámicas, los SIGs continúan siendo “herramientas sofisticadas” para cuyo “uso y aprovechamiento” se necesita un entrenamiento específico. Cierta “banalización” de las herramientas por parte de los usuarios termina ocultando la “complejidad técnico/conceptual” de las mismas y determina su subutilización.

Las TIGs están impactando de manera creciente en las “formas de hacer y enseñar Geografía”, el proceso desestabiliza de diversas formas a la comunidad académica y abre controversias entre los investigadores que valoran sus productos y los que advierten acerca de los peligros que representa para la construcción de conocimiento, la “seducción tecnológica”, precisando que la información que se obtiene de un SIG es un “simple producto”, es parte y solo una parte, de un camino para abordar un problema, nunca es la solución.

En el marco de estas discusiones, algunos investigadores y docentes señalan que para el estudio del territorio, los nuevos productos podrían reemplazar/sustituir y, eventualmente, restarle valor al trabajo de campo experiencial tal como lo practica la Geografía; para otros, solo serán complementos, herramientas para acceder al conocimiento que habría que saber explotar. El cambio tecnológico avanza en nuestra disciplina pero también “...se han redescubierto los valores culturales, sociales y ambientales de los lugares en que vive la gente, y esta información generalmente no se puede cuantificar o no se puede observar en imágenes de satélite (...) solo está disponible en el campo” (Rojas-López, 2004:37). y

Para la investigación y para las tareas de enseñanza disponemos, por un lado, de la herramienta *Google Earth*, una plataforma tecnológica de acceso público, producto amigable que nos proporciona un “mapa del mundo” en todas sus escalas; esta y mucha otra cartografía digital disponible, ya tienen un amplio nivel de difusión y hace años que están presentes en las aulas de la Universidad y la Escuela. Son valiosas/imprescindibles para el trabajo de campo en todas sus etapas, la navegación

multiescalar nos proporciona imágenes y detalles insustituibles de los territorios al permitir una aproximación muy precisa a la materialidad “socialmente construida” – tejido y contenidos materiales- y a las bases naturales.

Por otro lado, las *Comunidades Virtuales* constituidas en torno a cuestiones de interés común y aún las de carácter social (Facebook/otras), representan “nuevas formas de relaciones sociales y facilitan el acercamiento y el contacto con individuos y grupos que pueden ser asimilados a “informantes” (Moreno Mínguez y Suárez Hernán, 2010).

En el nuevo paradigma de la información y la comunicación, la WEB se configura como un territorio electrónico/virtual, un “no territorio” en donde no opera la “fricción del espacio”. El *ciberspacio*, liberado de la “tiranía de las distancias” permite a los individuos/grupos configurar una red de relaciones que se extiende por fuera de las fronteras geográficas revelando la naturaleza no territorial de las comunidades modernas. Los integrantes de estas redes, establecidos en localizaciones fijas o móviles, próximas o muy distantes, pueden reunirse en una única “*localidad electrónica*”. Para estos autores, la comunidad virtual reúne tres características básicas, la interactividad, el componente afectivo y el tiempo de interactividad; estas dimensiones definen un “proceso interactivo” que implica “nuevas formas de socialización” (Pratt Ferrer, 2006).

Muchas discusiones se están abriendo en relación con estas transformaciones que impactan en los en los vínculos interpersonales –los contactos cara a cara comienzan a sustituirse por el contacto virtual- y las personas en línea pueden refugiarse en la simulación y el anonimato. Hay acuerdo acerca de que las comunidades virtuales materializan la interconexión y amplían la comunicación pero, hay voces críticas fuertes que cuestionan hasta qué punto favorecen la socialización (Lévy, 2007).

Más allá de estas controversias, con los filtros adecuados, a través de las comunidades virtuales podemos acercarnos a los informantes, sobre todo en la etapa inicial del trabajo de campo, reduciendo costos y tiempos.

2.3. Estrategias, metodologías y herramientas para la “práctica” en contextos de enseñanza

Tanto en las instancias de investigación como en las de enseñanza nos preguntamos y reflexionamos sobre las finalidades del trabajo de campo, ¿para qué ir al campo/terreno?; sobre el “momento apropiado” para la realización de estas experiencias -salida/entrada al campo/trabajo de campo-, ¿cuándo ir al terreno?; sobre los resultados esperados, ¿para qué ir al terreno?, sobre las escalas apropiadas para la realización de las experiencias ¿territorios micro-locales, locales, regiones?, etc.

Académicos y profesores que valoran estas prácticas por el potencial “constructor de conocimiento” que poseen y las incorporan en proyectos de investigación y de enseñanza, expresan que el TC es una “estrategia/herramienta” que permite proporcionar experiencias de aprendizaje significativas para los estudiantes. Articuladas con la construcción áulica, sirven para comprender los procesos socioterritoriales que estudia la disciplina combinando observación, análisis, síntesis y valoración a partir de prácticas concretas y situadas.

El TC en tanto estrategia didáctica para abordar contenidos implica un “método”, es decir, un conjunto de procedimientos específicos que se despliegan en pasos o etapas ordenados en secuencias establecidas por el docente que pueden desarrollarse en relación con recortes territoriales específicos de diversas escalas -ciudad, barrio, centro/periferia, periurbano, municipio, áreas industriales, espacios débilmente antropizados, etc.- (Godoy y Sánchez, 2007; Montilla Pacheco, 2005).

Considerado frecuentemente como “laboratorio abierto”, el campo/terreno, en términos de logros académicos, permitiría construir conocimientos privilegiando la experiencia/contacto directo con los hechos pero, también serviría a los estudiantes para plantear inquietudes, descubrir nuevas perspectivas, estrechar vínculos y adoptar compromisos sociales con las comunidades, fortalecer lazos con docentes y otros estudiantes. Frecuentemente, los buenos maestros transmiten a sus estudiantes las “propias experiencias y recetas”, reconociendo que muchas cuestiones y aspectos de una práctica son intransferibles y que, en tanto “práctica concreta”, el trabajo de campo es una cuestión de “aprendizaje práctico” que se da en contexto y se alcanza transitando, atravesando las experiencias y esto representa grandes desafíos para docentes y estudiantes (Marengo, 2013).

Más allá de estas cuestiones muchos trabajos académicos pueden servir de guía para el desarrollo de estas prácticas, forman parte de los “apartados metodológicos” de tesis e investigaciones que se producen en universidades e instituciones o son trabajos independientes orientados a la investigación y también a la enseñanza; *“... trabajos de campo han sido desde los inicios de la enseñanza de la geografía estrategias didácticas valiosas, y a pesar del inmenso avance de la ciencia y la tecnología actual, que ha introducido cambios significativos en los métodos de estudio de muchas disciplinas, este tipo de actividades tiene en esta ciencia más vigencia que nunca, por cuanto es la mejor manera de verificar en el terreno lo que teóricamente se expone en las aulas de clase”* (Montilla Pacheco, 2005, pág. 188).

2.3.1. Etapas y acciones en el trabajo de campo

El trabajo de campo en el contexto de la enseñanza supone etapas/fases diferenciadas con actividades específicas diseñadas por los docentes que se plantearían en articulación con los objetivos de los proyectos de cátedra -contenidos conceptuales, perspectivas teóricas, trabajos prácticos, evaluación- y también en relación con inquietudes y demandas de los estudiantes.

La planificación de un trabajo de campo supone actividades que se desarrollan antes, durante y después de la experiencia.

Una vez identificada la cuestión a trabajar (problema, escala, localización, etc.) y definidos los objetivos generales y específicos, la **etapa inicial (el antes)** corresponde al diseño y construcción información/datos, selección y preparación de herramientas para observación visual y la lectura de formas específicas resultantes de las prácticas sociales (guías de observación y registro, guiones para entrevistas, cartografía, información estadística, conceptos teóricos principales vinculados a los problemas, instrumental, etc.). También es el momento en el que, a partir de preguntas a la cuestión que se trabaja, corresponde avanzar en la formulación de supuestos e

hipótesis. Esta instancia permite la aproximación y el contacto con los actores para un sondeo de sus perspectivas frente a los problemas y sus resultados permiten generar y/o ajustar los supuestos. La selección de los lugares, la preparación del “guión” de la salida incluyendo itinerarios y reconocimientos previos, son actividades centrales de esta etapa que, por los esfuerzos que representa, conviene construir colectivamente.

La **etapa media (el durante)** corresponde al desarrollo de la experiencia concreta de “entrada al campo”, es la instancia que permite recoger la información a partir de la observación directa y captar, sin intermediaciones, la voz y las perspectivas de los actores (informantes institucionales, residentes, etc.) utilizando las herramientas y metodologías diseñadas (Aichino y otros, 2013).

La **etapa final (el después)** corresponde al procesamiento e integración de información de distintas fuentes, estos “datos” constituyen el material empírico con el que se sustentarán los análisis articulando producción teórica y resultados de la experiencia.

El producto integral puede presentarse como informe final escrito o tomar el carácter de registro fotográfico, video, etc.

2.4. La escala local “Ciudades Intermedias (CI)” para la práctica del trabajo de campo

Desde varias cátedras de nuestras carreras (en particular, Planeamiento y Ordenamiento Territorial, Geografía Social, Metodología de la Investigación Geográfica y Geografía Cultural), la ciudad de Concepción del Uruguay es el territorio de escala local que privilegiamos como recorte que contiene los atributos/dimensiones del objeto de estudio disciplinar. *Pensar geográficamente los territorios locales*, construcción que tiene lugar en las aulas y también fuera de ellas, nos ha llevado a proponer experiencias/entradas a campo que se realizan en la ciudad y en su hinterland, cargado de pequeñas ciudades y pueblos- con la finalidad específica de promover la creación de conocimientos sobre ciudades intermedias entrerrianas y los problemas que las atraviesan.

La ciudad es una y muchas a la vez –grandes, medianas, pequeñas; compactas, difusas; multifuncionales, especializadas, etc.- de allí el desafío que representa su estudio para la Geografía y otras disciplinas del campo social. Frente a esta complejidad nuestra disciplina presta atención al mercado de trabajo -terciario y secundario, excluyendo las actividades del sector primario- en relación con los actores locales institucionales (gobierno local, municipio/comuna/junta/otros), del sector privado y la comunidad; a las características y ordenamiento de su estructuras materiales; a los vínculos de interacción cotidiana que involucran a sus residentes.

El “artefacto” urbano –urb, civitas y polis- incluye un mercado de trabajo específico -terciario y secundario-; un estatus jurídico específico -gobierno local, municipio /comuna/ junta de gobierno/otros-; un ordenamiento característico de sus estructuras materiales –manzanas, áreas de circulación, edificaciones-; sus residentes desarrollan vínculos comunitarios a partir de la interacción cotidiana. Los atributos de complejidad y multidimensionalidad son particularmente atractivos para el trabajo disciplinar.

Las Ciudades Intermedias Entrerrianas (CIE) que proponemos “practicar” en los trabajos de campo constituyen territorios locales -recortes territoriales contextualizados- que integran las dimensiones materiales –físico-naturales y socialmente producidas (artefactos)- e inmateriales –simbólicas e identitarias- del objeto de estudio disciplinar.

Considerando el sistema/red urbana en la escala regional (por la localización sobre el río Uruguay excede a la provincia) en donde la ciudad está inserta y sus articulaciones económicas, sociales, culturales, de movilidad, etc.-, para las experiencias de trabajo de campo privilegiamos problemáticas vinculadas con la configuración interna como producto de procesos complejos de diferenciación socioterritorial que tienen temporalidades específicas y en los que intervienen diversidad de factores -costos de la tierra, difusión de infraestructuras, tecnologías, gestión municipal, demandas ciudadanas-. A esta escala intraurbana prestamos atención a las transformaciones socioterritoriales que se están produciendo en zonas centrales/subcentrales y en las periferias en expansión focalizando en algunos temas/problemas de la “agenda” de las CI: consolidación/densificación en zonas centrales; crecimiento por salpicadura en las periferias; cambios en el contexto de movilidad; gobierno local; calidad de vida y deterioro ambiental, etc.

Para estudiarlas en su configuración interna prestamos atención a las dimensiones que propone trabajar Capel (2003), la material (*urb*), la social (*civitas*) y la política (*polis*) y rescatamos los aportes teóricos vinculados con a) el comportamiento de los costos de la tierra y los patrones de densidades (población residente/materialidad) según enfoques económicos clásicos de los estudios urbanos (Carter, 1998); b) las fases de producción del suelo urbanizado según las propuestas de Tella (2007, 2013) y Garay (2007) y c) el análisis del sistema urbano entendido como “combinaciones diversas de tejido y trama” propuesto por Abba (2010).

Estos enfoques nos permiten caracterizarlas como ciudades compactas y monocéntricas, en ellas, las diferencias entre el centro -área de ocupación antigua- y las periferias -áreas de ocupación más reciente- se construyen en el tiempo, en términos de la calidad del espacio construido –infraestructuras, viviendas/espacios adaptados, equipamientos-; la oferta de servicios puntuales y por redes; la accesibilidad y la movilidad; los costos de la tierra; el nivel socioeconómico de los residentes; etc. Los “gradientes” disminuyen del centro a la periferia a medida que aumenta la distancia (Fernández y Fernández, 2015). Son entidades físicas “compactas” que presentan fricción del espacio relativamente alta para la mayor parte de sus residentes. Por su escala (demográfica y física), por las características de su configuración interna (concentración de oferta de servicios especializados en un único “centro”) y por las dificultades/imposibilidad para organizar una oferta de transporte público accesible, en el proceso de ocupación del suelo, los oferentes de bienes y servicios y los residentes han buscado y buscan minimizar las distancias al centro desde cualquier localización específica. En esta dinámica, la accesibilidad y los costos de la movilidad (lugar de residencia-lugar de trabajo, otras) también son factores explicativos de la diferenciación socioterritorial intraurbana.

Los procesos de crecimiento que toman modalidades específicas y afectan diferencialmente a la ciudad están generados y conducidos por intereses de actores públicos y privados, en ellos interactúan los dueños de terrenos en zonas suburbanas, los desarrolladores urbanos e inmobiliarios y, en alguna medida, alguna instancia del

Estado –regulación municipal sobre usos del suelo, políticas de vivienda social provista por nivel provincial/nacional, otros-.

Las tendencias recientes indican que la población de las CI está aumentando y sus superficies se expanden. Las zonas centrales/subcentrales, densas y/o consolidadas y bien servidas pero caras, registran crecimientos moderados que contrastan con la expansión acelerada de las periferias que crecen con patrones de bajas densidades y por “salpicaduras” a la vez que se tornan crecientemente heterogéneas y fragmentadas.

Las ciudades intermedias, aún las más grandes, por su “escala humana”, son ciudades particularmente amigables para salir al campo, al encuentro directo con los problemas que las atraviesan y con los residentes que los transitan a quienes interpelamos como informantes.

2.4.1. La ciudad de Concepción del Uruguay, el “laboratorio abierto”

En la provincia de Entre Ríos, Concepción del Uruguay, es una de sus ciudades intermedias importantes; tanto por su *escala demográfica* -73.824 habitantes en el municipio, según censo 2010 habitantes; 54.021 personas viven en el “casco urbano” mientras que las restantes 19.803 personas lo hacen fuera de la “zona urbana”, en los parajes Colonia Perfección, Talita, Barrio Hipódromo, Arroyo Molino- como por la *especialización funcional* que brinda a su territorio en término de oferta de bienes y servicios que le permiten establecer relaciones “intensas” con su contexto regional y relacionarse con la escala nacional e internacional.

Desde su fundación en 1783, su “configuración espacial”, al igual que la de otras ciudades nacidas con la conquista española, presenta un plano ortogonal –el damero tradicional- con la plaza principal –Francisco Ramírez- y su entorno de edificios emblemáticos que, junto a varias manzanas que la rodean, conforman el **centro** (comercial/administrativo).

Este centro se constituye en la mejor zona de la ciudad, único por su jerarquía funcional, concentra la actividad terciaria especializada (comercio, administración, bancos/finanzas, salud, educación, etc.) y, por su valor societal, patrimonial y simbólico, es el lugar de residencia más apreciado por población de ingresos medio-alto, medio, y en menor medida medio bajo. Esta zona presenta un perfil heterogéneo, pueden convivir una casa antigua, un local comercial, una vivienda reciclada, etc. El *área más densa y consolidada* de la ciudad (zona céntrica y sub-céntrica) está contenida por cuatro arterias importantes que demarcan el área eficientemente servida y de alto valor inmobiliario, a saber: al Este, Avenida Paysandú; al Oeste, Boulevard Montoneras/Constituyentes; al Norte, Boulevard 12 de Octubre; al Sur la Calle Suipacha.

En las últimas décadas, a partir de este núcleo, eficientemente servido, la ciudad ha tenido un crecimiento espontáneo, asincrónico, diferencial y acelerado hacia la periferia. La expansión física de la ciudad ha privilegiado el sentido longitudinal este-oeste, siguiendo las calles principales la conectan con las rutas provinciales y nacionales. La periferia cuenta hoy con más de 60 barrios, en el proceso de expansión de la trama urbana se ha desdibujado el damero original, la infraestructura no avanzó

en la medida de lo necesario y la movilidad eficiente no alcanza a la mayoría de sus residentes. Las diferentes vías de acceso a la tierra/vivienda y las grandes desigualdades de ingresos de los residentes, tienden a producir un espacio urbano periférico monofuncional -predomina fuertemente el uso residencial- pero fragmentado en vecindarios crecientemente heterogéneos.

En esta periferia compleja, el crecimiento desorganizado y precipitado de la materialidad ha generado la acumulación de dificultades materiales y sociales -disminución y/o desaparición de servicios y rasgos particulares del sistema urbano- en muchos “barrios” que presentan entonces, residentes con características muy distintas, ingresos muy heterogéneos, experiencias biográficas muy diversas, etc. Las diferencias socioterritoriales centro-periferia, propias de ciudades intermedias, se vienen profundizando y podrían desembocar en situaciones de fragmentación territorial y segregación/exclusión social con el impacto consiguiente en los residentes más desfavorecidos.

En nuestros trabajos de campo, nos preocupamos por examinar y comprender diferentes aspectos en la configuración interna de la ciudad intentando plantear hipótesis acerca de las tendencias observadas en zonas centrales y periféricas, entendiendo que en la periferia todavía desarticulada, fragmentada, lejana para muchos de sus residentes, se acumulan dificultades y se reproducen y/o profundizan las desigualdades.

3. TRABAJO DE CAMPO *"Nueva Lectura e Interpretación del Territorio. El caso de una Ciudad Intermedia, Concepción del Uruguay (Entre Ríos/ARG)"*

Presentamos aquí detalles de la propuesta y conclusiones del trabajo de campo realizado en el marco de la Cátedra “Planeamiento y Ordenamiento Territorial”, instancia anual de formación de la Licenciatura en Geografía de la FHAYCS-UADER.

Figura 1. Grupo de estudiantes, invitados y docentes de la cátedra POT al inicio del TC.



Fuente. Fotografía M. A. Fernández (Concepción del Uruguay- ER, 2017).

3.1. Propuesta de cátedra y trabajo de campo

El proyecto de cátedra propone abordar la planificación territorial desde un punto de vista geográfico, trabajando diagnósticos que permitan establecer los usos más apropiados/viables para cada porción del territorio (Bosque Sendra, 2000). A las políticas de ordenación (en niveles o escalas supralocales) que surgen en la primera parte del siglo XX se agregan más tarde los Sistemas de Información Geográfica (SIG) y en la actualidad se agregan las Infraestructuras de Datos Espaciales (IDE), todas estas metodologías proporcionan las herramientas técnico- científicas para la comprensión de la dinámica territorial.

La modalidad de Taller permite a los estudiantes encontrar un espacio participativo para la reflexión e internalización de aspectos conceptuales; y el ámbito propicio para intercambiar, compartir; obtener y procesar información mediante la construcción colectiva.

Los contenidos conceptuales se organizaron 5 módulos:

UNIDAD I: Geografía, Ordenamiento Territorial (OT), Sistemas de Información Geográfica (SIG) e Infraestructuras de Datos Espaciales (IDE).

UNIDAD II: Escalas de análisis

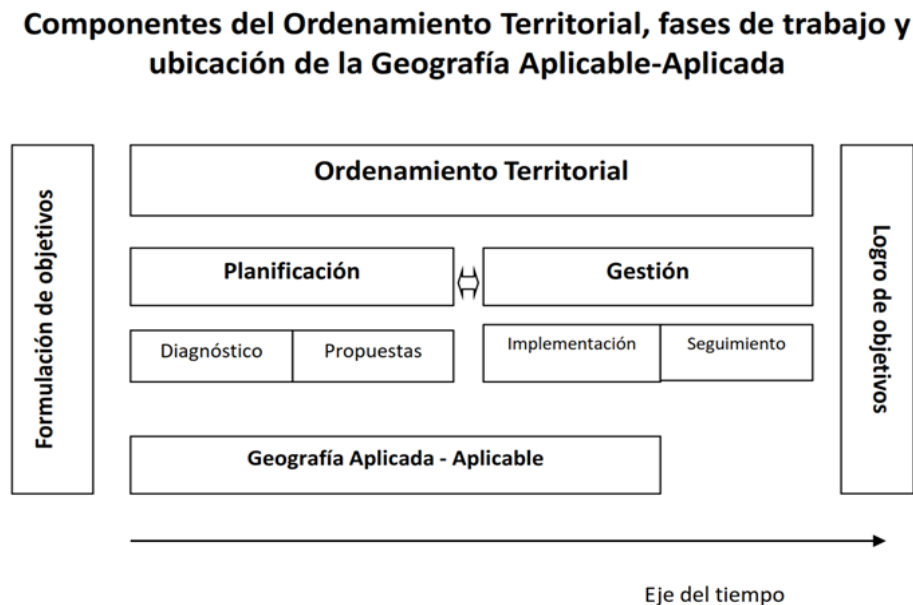
UNIDAD III: La Planificación Estratégica Territorial (PET)- Plan de Ordenamiento Territorial (POT)

UNIDAD IV: El Planeamiento Urbano

UNIDAD V: Los Sistemas de Información Territorial (SIT)

En el marco de estos contenidos, en el segundo cuatrimestre del ciclo lectivo 2017 (23 de Septiembre) se realizó la experiencia de Trabajo de Campo denominada **"Nueva Lectura e Interpretación del Territorio. El caso de una Ciudad Intermedia, Concepción del Uruguay (Entre Ríos/ARG)"**, la experiencia integró las etapas del "DISEÑO DE ACTUACIÓN URBANA" trabajadas durante el ciclo 2017 en Concepción del Uruguay (ER/ARG), siguiendo los lineamientos de Buzai y Baxendale (2010, 2013).

Figura 2. Esquema Componentes del Ordenamiento Territorial, fases de trabajo y ubicación de la Geografía Aplicable- Aplicada.



Fuente: Buzai, G.D. y C. Baxendale, 2010, 2013.

Retomando lo expresado anteriormente, el trabajo de campo se diseñó, en términos de logros académicos, con el objetivo de observar, describir, explicar y comprender en toda su complejidad el origen, componentes y dinámica de las problemáticas urbanas acercadas al POT por los estudiantes y para tomar contacto con los actores sociales involucrados en ellas; partiendo de considerar a la ciudad como un sistema complejo, con su propio orden jurídico y de gestión, bases naturales y espacios construidos particulares, integrado por actores con diferentes aspiraciones sociales y portadores de identidades y valores.

También propusimos la “experiencia” con la convicción de que serviría a los estudiantes para descubrir nuevas perspectivas, estrechar vínculos y adoptar compromisos sociales con las comunidades y fortalecer lazos con los docentes y otros estudiantes.

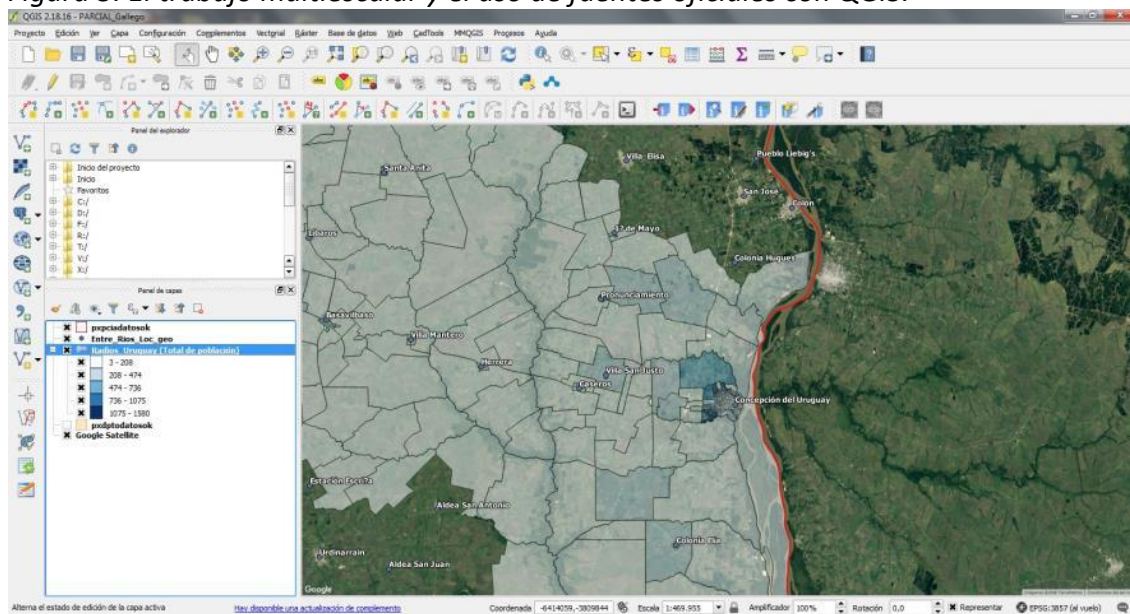
El POT privilegió la metodología de Taller y, tanto para el trabajo de campo como para el desarrollo de los encuentros presenciales en el aula, utilizamos las TIGs (Tecnologías de la Información Geográfica) como recurso para trabajar sobre las bases del Planeamiento y Ordenamiento Territorial. Como hemos señalado, las TICs proporcionan instrumentos poderosos que pueden intervenir en distintas etapas del trabajo de campo.

Por un lado, contamos con la herramienta “Google Earth” y su potencialidad para la navegación multiescalar planetaria que nos permite explorar la materialidad natural y creada y con las “Comunidades Virtuales” que acercan/facilitan el contacto con individuos/grupos que pueden asimilarse a “informantes”. Un *trabajo de campo virtual* puede, en las etapas preparatorias del TC, abrir el juego, enriquecer los diagnósticos iniciales y anticipar los contactos cara a cara. Los sitios WEB pueden pensarse como *territorios virtuales*, sin barreras de tiempo y espacio por lo que se convierten en *repositorios permanentemente disponibles* de información territorial y de testimonios de los integrantes de las comunidades (Pratt Ferrer, 2006).

Por otro lado, muchas tareas se encararon con el uso del *Sistema de Información Geográfica de escritorio, libre y de código abierto QGIS (Quantum GIS)*: es un proyecto oficial de la Open Source Geospatial Foundation (OSGeo). Desde su aparición, los SIG conforman una componente tecnológica esencial para la producción de Planes Estratégicos (locales/regionales/nacionales) ya que permiten producir y analizar información geoespacial. La práctica desarrollada en el POT permitió manipular geodatos de la localidad/municipio de Concepción del Uruguay tomados de las IDEs (Infraestructura de Datos Espaciales) y trabajar con información censal e información relevada por los estudiantes.

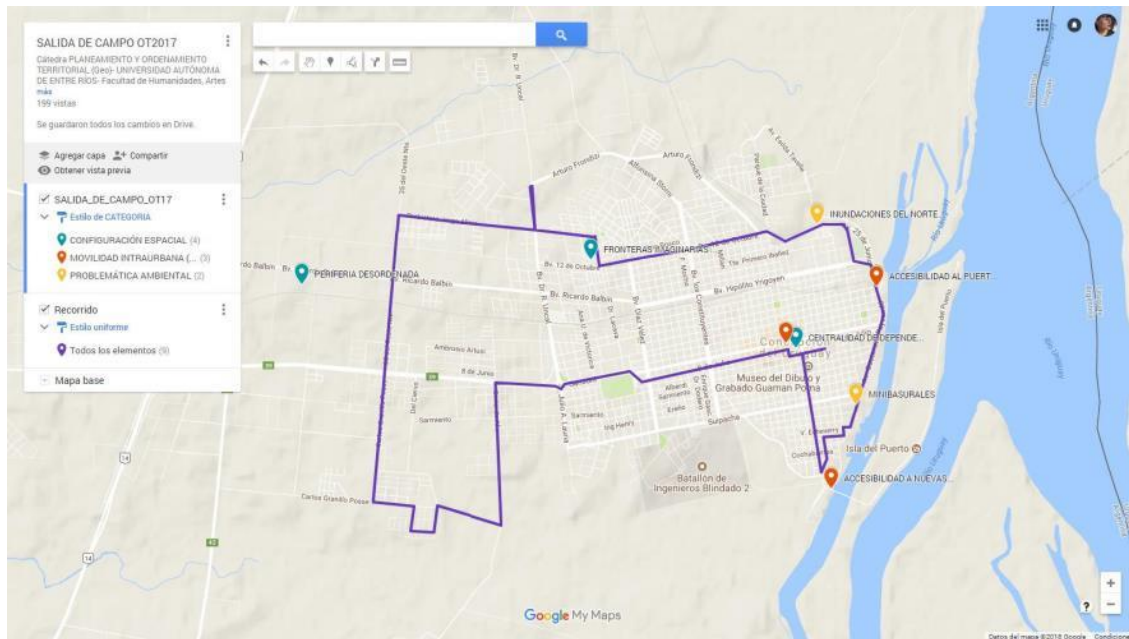
El producto “Google MyMaps” reveló su potencialidad para el trabajo en el terreno, este servicio de Google permite crear y compartir on line mapas propios diseñados para fines específicos.

Figura 3. El trabajo multiescalar y el uso de fuentes oficiales con QGIS.



Fuente: Captura de pantalla del entorno de trabajo de QGIS, alumna de la cátedra Prof. Aracelly Gallego.

Figura 4. Los lugares y problemas en el desarrollo del itinerario con Google MyMaps .



Fuente: Captura de pantalla del entorno MyMaps de Google.

Todas estas herramientas, por su ductilidad, pueden utilizarse al inicio del proceso de investigación, durante el desarrollo de la experiencia en trabajo en el terreno y en la etapa final donde contribuyen a procesar/representar la información y tornarla significativa en el cruce con las perspectivas teóricas.

Además de las TIGs, para el reconocimiento del espacio geográfico de Concepción del Uruguay fue útil trabajar con datos/fuentes de formato analógico, por ejemplo se intervino cartografía en papel de la planta urbana para localizar las problemáticas trabajadas en la cátedra y definir las áreas afectadas por las mismas; también se la utilizó para diseñar el itinerario del TC.

Figura 5. Mapeo colectivo de las problemáticas urbanas del POT sobre fuentes analógicas.



Fuente. Fotografía M. A. Fernández (Concepción del Uruguay- ER, 2017).

3.1.1. La propuesta: un trabajo de campo en el centro de las prácticas del POT

Los *Trabajos Prácticos* desarrollados a lo largo del año en el Taller, comprendieron distintas instancias articuladas e incluyeron un trabajo de campo especialmente diseñado. El esquema de las actividades implicó momentos previos a la “experiencia de campo” y tareas posteriores que se desplegaron en el regreso al aula.

- **1er momento:**
 - Identificación de problemáticas urbanas en Concepción del Uruguay (propuesta de los estudiantes). ¿Cuál es el problema?
 - Diagnóstico. ¿Dónde están las cosas, por qué?
 - **Trabajo de campo experiencial:** observación y reconocimiento en terreno de las problemáticas identificadas, primer acercamiento informal a los actores; a partir de los resultados se desarrollaría la interacción en profundidad con los actores locales/informantes a partir de entrevistas especialmente diseñadas.
- **2do momento:** planteo de una *Propuesta estratégica* entendida como una instancia de síntesis en la que el investigador tiene la posibilidad de construir y plantear soluciones para mitigar los problemas. La Propuesta Estratégica se genera reconociendo los procesos críticos identificados en la etapa de diagnóstico y especificando medidas/acciones concretas dirigidas a alcanzar los objetivos propuestos. Las alternativas de intervención generadas necesitan ser evaluadas considerando sus efectos en el sistema territorial y teniendo en cuenta la experiencia de vida y las necesidades/problemas que atraviesan a los actores, destinatarios de las mismas.

Una serie de problemas urbanos se identificaron y se analizaron en profundidad en la etapa de Diagnóstico, los agrupamos en cuestiones vinculadas con:

- a) Movilidad intraurbana (accesibilidad): congestión vial en el centro de la ciudad por infraestructura insuficiente de estacionamientos; accesibilidad a nuevas infraestructuras/áreas ocio (isla del puerto/defensa sur); accesibilidad al Puerto (tránsito pesado):
- b) Configuración espacial: fronteras imaginarias-aislamiento social; reutilización de espacios vacíos; periferias desordenadas; centralidad de dependencias públicas-estatales y
- c) Problemáticas ambientales: inundaciones del N de la ciudad; los minibasurales en la periferia.

Figura 6. Compilado de imágenes de la experiencia del Trabajo de Campo.



Fuente. Fotografía M. A. Fernández (Concepción del Uruguay- ER, 2017).

Especificamos a continuación las tareas realizadas en el Taller POT para abordar la Etapa de Diagnóstico en relación con algunas problemáticas territoriales de Concepción del Uruguay y para materializar el trabajo de campo:

Etapas inicial (el antes): preparación

- Revisión bibliográfica en relación con las CI y las problemáticas identificadas según las propuestas de los estudiantes.
- Mapeo colectivo y trabajo en equipo: desarrollo de ideas iniciales para trabajar aspectos de la configuración interna de la ciudad, identificación y localización de los lugares vinculados a problemáticas específicas.

- Entrenamiento en el entorno de trabajo SIG (QGIS): reconocimiento de la arquitectura de un SIG, uso de datos oficiales libres de la provincia de Entre Ríos (localidades, radios censales, límites de departamentos, etc.), digitalización de los puntos de relevamiento y utilización de herramientas de análisis y consulta.
- Creación de un cuadro síntesis colaborativo, con el detalle de la identificación de los usos del suelo (distrito según el Plan Estratégico de CdU) y el agrupamiento de las problemáticas según categorías (Movilidad intraurbana, Configuración espacial y Problemática ambiental).
- Elaboración de un mapa interactivo (MyMaps): georreferenciación en contexto de los puntos seleccionados para el relevamiento de información, enriquecimiento con imágenes representativas y digitalización del recorrido a realizar.

Etapas media (el durante): caminando el territorio

Planteo de objetivos, diseño del “guión” especificando el itinerario y las actividades a realizar, observación en terreno a partir de guías elaboradas colectivamente, relevamiento fotográfico. Interacción entre actores sociales y grupo de la cátedra considerando esbozos de cuestionarios y entrevistas semi-estructuradas.

Etapas final (el después): reformulaciones

Análisis/Síntesis de información: re-significación de imágenes fotográficas y otros registros del recorrido, reclasificación de categorías analíticas post-relevamiento en campo, ajustes de propuestas según las actividades desarrolladas en campo.

Los productos que resultaron de estas actividades y especialmente la información recogida en el campo (observaciones y testimonios) representaron insumos valiosos para generar las “Propuestas Estratégicas” en relación con los problemas abordados en el Trabajo Práctico de Síntesis que propone el POT.

Figura 7. Re-significación de imágenes fotográficas relevadas (Análisis/Síntesis de información).



Fuente. Análisis/Síntesis de imagen de alumnas de la cátedra, Prof. Ivana Martina Montañana y Prof. María Carolina Pascal.

4. CONCLUSIONES

La bibliografía trabajada en esta oportunidad (Claval, 2013; Suzman, 2011; Marengo, 2013; Godoy y Sánchez, 2007, entre otros) pone en evidencia que el trabajo de campo ocupa un lugar relevante en las "prácticas" disciplinares, tanto en la investigación como en la enseñanza.

Para explotar todas sus potencialidades los autores ponen acento en que las experiencias deben formar parte del proyecto de cátedra, deben aparecer articuladas con las perspectivas teóricas y metodológicas que se trabajan para abordar los contenidos y estar cuidadosamente planificadas identificando etapas, procedimientos y resultados esperados. Solo así las "prácticas" se transforman en experiencias de aprendizaje significativas al habilitar la movilización de los recursos académicos construidos por los estudiantes a lo largo de sus trayectorias educativas. En la formación superior, se sugiere *"...realizar el trabajo de campo en todas sus fases"* para alcanzar *"... una observación con más profundidad de los componentes espaciales"* de los problemas sociales (Sousa Fernandes, García y Souto, 2016).

El trabajo de campo integrado en las prácticas del POT permitió profundizar y enriquecer el tratamiento de problemas que están apareciendo y/o profundizándose en "ciudades intermedias pequeñas", la escala de Concepción del Uruguay. Cuestiones tales como la movilidad/accesibilidad, el deterioro ambiental, la diferenciación socioterritorial centro-periferia con sus especificidades (desigualdad, fragmentación, pobreza, etc.), fueron identificadas, analizadas y "experimentadas" por los estudiantes y docentes.

El trabajo de campo, *"la fábrica de saberes geográficos"* (Claval, 2013), es una práctica experiencial que permite *"caminar el territorio"*. La propuesta de realizar

trabajos de campo en la ciudad de Concepción del Uruguay nos habilita a “explorar” la ciudad con dispositivos teórico-metodológicos disponibles y contruidos ad hoc, a partir de recorridos pautados y con objetivos establecidos, con la finalidad de descubrir nuevas dimensiones de los problemas abordados. Estar en el campo permite la observación crítica y el intercambio y favorece el cruce de discursos expertos -los de la comunidad académica- y no expertos -los de los actores sociales/informantes clave/residentes-.

Trabajar en el campo nos permite practicar una “didáctica del encuentro” entendida como la construcción de saberes plurales que permitan alcanzar nuevas miradas/aproximaciones a través de prácticas disciplinares reconocidas pero poco incorporadas a las currículas.

5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Aichino, Lucía y otros. “Trabajo de campo y formación del geógrafo. Algunos aportes para su reflexión”. Cardinalis. Revista del Departamento de Geografía Año 1, Nº1, 2013. Facultad de Filosofía y Humanidades-Universidad Nacional de Córdoba, Argentina.<https://revistas.unc.edu.ar/index.php/cardi/article/view/7059/8132>

BAXENDALE, C.A. (2010): “Geografía, organización del territorio y Sistemas de Información Geográfica” (Capítulo 1). En: Buzai, G.D. (Ed.) Geografía y Sistemas de Información Geográfica. Aspectos conceptuales y aplicaciones. Universidad Nacional de Luján – GESIG. Luján.

BAXENDALE, Claudia A. (2015): "Ordenar el territorio con base en la Geografía Cuantitativa" en Teoría y métodos de la geografía cuantitativa- Libro 1: Por una geografía de lo real. MCA Libros. GESIG, Universidad Nacional de Luján. Mercedes, Buenos Aires Argentina.

BelletSanfeliu, C. y Llop Torné, J. M. “Miradas a otros espacios urbanos: las ciudades intermedias”. SCRIPTA NOVA (Revista electrónica de geografía y ciencias sociales). Universidad de Barcelona. Vol. VIII, núm. 165, 15 de mayo de 2004. <http://www.ub.edu/geocrit/sn/sn-165.htm>

Blidon, M. (2007). “Les dimensions du terrain en géographie (192975) À travers l'espace de la méthode”. Calenda-Le calendrier des lettres et sciences humaines et sociales. Publicado el domingo 15 de abril de 2007.<https://calenda.org/192975>

BOSQUE SENDRA J y GARCÍA R. C. (2000) "El uso de los sistemas de información geográfica en la planificación territorial". Anales de Geografía de la Universidad Complutense .

BRICEÑO MÉNDEZ, Manuel (1997): “Del Ordenamiento territorial a la organización del espacio”. Universidad de Los Andes. Mérida, Venezuela.

BUZAI, G.D.; BAXENDALE, C.A. (2010): “Análisis espacial con Sistemas de Información Geográfica. Aportes de la Geografía para la elaboración del Diagnóstico en Ordenamiento Territorial”. Actas I Congreso Internacional sobre Ordenamiento

- Territorial y Tecnologías de la Información Geográfica. Obras Colectivas 24. Universidad de Alcalá de Henares, Alcalá.
- BUZAI, G.D.; BAXENDALE, C.A. (2013): "Aportes del análisis geográfico con Sistemas de Información Geográfica como herramienta teórica, metodológica y tecnológica para la práctica del ordenamiento territorial". Persona y Sociedad- Vol. XXVII / Nº 2, Universidad Alberto Hurtado.
- Calbérac, Yan (2009). "L'enquête de terrain en géographie". Interview au géographe Robert-Chapuis, réalisée le 9 janvier 2009, à Dijon.
- Claval, P. "Le rôle du terrain en géographie. Des épistémologies de la curiosité a celles du désir" .Confins [En ligne] 17|2013, mis en ligne le 01 avril 2012, consulté le 20 août 2018. <http://journals.openedition.org/confins/8373>
- CONSEJO DE EUROPA (1983): "Carta Europea de Ordenación del Territorio", Conferencia Europea de Ministros Responsables de Política Regional y Ordenación del territorio (CEMAT). Torremolinos, España.
- CORTI, Marcelo. (2015) "La Ciudad Posible. Guía para la actuación urbana". Editorial Café de las Ciudades- Colección Ciudades. Buenos Aires, Argentina.
- Escolar, Cora (1998). Epistemología del trabajo de campo en geografía: problemas en torno a la construcción de los datos. Biblio 3W, Revista Bibliográfica de Geografía y Ciencias Sociales Nº 96. Universidad de Barcelona.
- FERNANDEZ GÜELL, Jose Miguel (1997, 2006, 2016) "Planificación Estratégica de Ciudades. Nuevos instrumentos y procesos". Editorial Reverté, Colección ESTUDIOS UNIVERSITARIOS DE ARQUITECTURA. Barcelona, España.
- Ferrer, J. J. (2006). Internet, hypermedia y la idea de la comunidad. Culturas Populares. Revista Electrónica nº. 3. Universidad de Alcalá, España.
- Godoy, I. y A. Sánchez (2007). "El trabajo de campo en la enseñanza de la Geografía". Sapiens, Revista Universitaria de Investigación. Año 8, Nº 2, diciembre. http://www.robert-chapuis-geographe.org/index.php?p=1_10_Mes-publications
- Hypergéó. Conceptos/Territorio, por Elissalde, B. Martes 9 de octubre de 2007. http://www.hypergeo.eu/IMG/_article_PDF/article_406.pdf
- Lévy, Pierre (2007). Cibercultura: la cultura de la sociedad digital. Anthropos. Universidad Autónoma Metropolitana. Barcelona.
- Marengo, M. (2013). "La géographie sur le terrain ou le terrain de la géographie? Quelques réflexions sur les méthodes et le rôle du chercheur dans la recherche actuelle". ESO, travaux & documents, Nº 35, juin.
- Montilla Pacheco, A. (2005). "El trabajo de campo: estrategia didáctica en la enseñanza de la geografía". Geoenseñanza, vol. 10, núm. 2, julio-diciembre, pp. 187-195. Universidad de los Andes, San Cristobal, Venezuela.

- Moreno Míngues, A. y C. Suárez Hernán (2010). Las comunidades virtuales como nuevas formas de relación social: Elementos para el análisis. Espéculo (Revista de Estudios Literarios). Universidad Complutense de Madrid.
- Pedone, Claudia (2000). "El trabajo de campo y los métodos cualitativos. Necesidad de nuevas reflexiones desde las geografías latinoamericanas". Scripta Nova: Revista Electrónica de Geografía y Ciencias Sociales Nº 57. Universidad de Barcelona. Recuperado de: <http://www.ub.edu/geocrit/sn-57.htm>
- REVISTA ÍBER. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia (1998) "Nuevas fronteras de los contenidos geográficos"- Artículo Geografía y ordenación del territorio, Núm.016 - Abril, Mayo, Junio 1998 (Barcelona, España).
- Rojas López, José J. (2004). El trabajo de campo en geografía: Una visión desde el Norte. [Recension (review) de: Doing fieldwork by DydiaDeLyser and Paul F. Starrs, Geographical Review, vol. 91, Nº 1-2, 2001]. Publicación científica semestral GeoTropico, 2 (1), 34-39. Bogotá, Colombia.
- Sassone, S. M.; "Reestructuración territorial y ciudades intermedias en la Argentina", Ciudad y Territorio- Estudios Territoriales Vol. XXXII, núm. 123, Madrid 2000. <http://p3.usal.edu.ar/index.php/signos/article/view/2314>
- Sautu, R. (2003). Todo es teoría. Objetivos y métodos de investigación. Buenos Aires: Ediciones Lumiere S. A.
- Sautu, R.; Bonolio, P.; Dalle, P. y R. Elbert (2006). Manual de Metodología. Construcción del marco teórico, formulación de objetivos y elección de la metodología. Buenos Aires: CLACSO Libros.
- Sousa Fernandes, S. A.; García, D.; Souto, Xosé-Manuel. "Educación Geográfica y las salidas de campo como estrategia didáctica: un estudio comparativo desde el Geoforo Iberoamericano Biblio3W". Revista Bibliográfica de Geografía y Ciencias Sociales. [En línea]. Barcelona: Universidad de Barcelona, 5 de abril de 2016, Vol. XXI, nº 1.155. [ISSN 1138-9796].
- Souto González, Xosé M. (1994). "Implicaciones didácticas del estudio geográfico de las ciudades". Investigaciones Geográficas (Universidad de Alicante), Nº 12, pp. 93-118.
- TROITIÑO VINUESA, Miguel Ángel (2000) "Ordenación del territorio y desarrollo territorial: la construcción de las geografías del futuro" en Lecturas geográficas: homenaje a José Estébanez Álvarez, Vol. 1, 2000, págs. 629-642. Universidad de Guadalajara, México.
- ZURITA ESPINOSA, Laureano (2011) "La gestión del conocimiento territorial" Editado por Alfaomega Grupo Editor. DF, México.
- Zusman, P. (2011). La tradición del trabajo de campo en Geografía. Geograficando. Año 7, Nº 7, p. 15-32. En Memoria Académica.

